

4. Концепт душевного здоровья в человекознании / отв. Ред. О.И.Даниленко. - СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2014. - 372 с.

5. Сергиенко Е.А. Ценность категории «субъект» для психологии и некоторые дискуссионные вопросы ее разработки // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / Отв. ред. В.В.Знаков, Г.В.Залевский. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. С. 62-82.

УДК 159.923.5

ОНТОГЕНЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ САМООБЛАДАНИЯ: ПУТЬ ОТ ВОСПИТАНИЯ К САМОВОСПИТАНИЮ

Золотарева Алена Анатольевна

Московский государственный строительный университет, Россия, Москва

zoloalena@yandex.ru

Аннотация

В статье анализируются две проблемы формирования личности. Первая касается закономерностей и механизмов развития самообладания в онтогенезе. Вторая проблема раскрывает особенности воспитания и самовоспитания самообладания как основного волевого качества личности.

Ключевые слова: самообладание; развитие самообладания; психология воли; воспитание; самовоспитание.

Онтогенетическое развитие волевой сферы личности представляет собой одну из классических проблем психологии развития. В подтверждение этому факту вспоминается смелое высказывание О. Ранка о том, что личность тождественна ее способности выражать в этом мире свою волю [6]. Среди многочисленных вопросов, неустанно предстающих перед психологией воли, все более явно звучит один, касающийся ее феноменологического наполнения,

иными словами, сердцевины. Здесь представляется очевидным говорить не о разнообразии волевых характеристик личности, но о господствующей среди них. Обращение к истокам психологической мысли позволяет «назначить» таким волевым качеством *самообладание*, прославленное в античных трактатах как способность быть господином над самим собой [1].

В современной психологической литературе термин «самообладание» затерялся, практически редуцировался и в конце концов уступил место другим обозначениям способности овладевать собственными чувствами и поведенческими реакциями (теперь наиболее часто встречается понятие самоконтроля). Однако редкие авторы продолжают мыслить в исходном историческом ключе, один из них – Е.П. Ильин, давший распространенное определение самообладания как волевой характеристики, представляющей собой единство выдержки, смелости и решительности и направленной на подавление негативных чувств и нежелательных побуждений [3].

Как и к любому психическому феномену, по отношению к самообладанию следует задать два основных вопроса – *как происходит* его формирование и развитие (вопрос о механизмах и закономерностях онтогенеза) и *что делать* с ним (проблема управления извне и самоуправления сложившимся новообразованием).

Первый вопрос требует рассмотрения онтогенетического пути самообладания не просто как качества личности, но как сложной системы, затрагивающей помимо волевой сферы также эмоциональные и мотивационные пласты. В раннем детстве волевая сфера ребенка представляет собой непосредственное потакание своим желаниям, причем между сиюминутными прихотями и отсроченными перспективами победу всегда одерживают первые. Однако в ходе дальнейшего развития ребенок становится способным действовать не только в силу эмоционально привлекательных побуждений. Как отмечает С.Л. Рубинштейн, дети иногда очень рано, уже на третьем году жизни, обнаруживают самообладание, которое проявляется в отказе от чего-либо приятного, а также в более трудной для ребенка решимости сделать что-нибудь

неприятное [7]. Безусловно, это самообладание отличается от самообладания взрослого, ибо его природа обусловлена не отвлеченными соображениями (как у последних), а послушанием, привычкой или подражанием. Вместе с тем примерно к тому же времени ребенку становится доступно понимание того, что не всегда можно делать то, что хочется. С.Л. Рубинштейн называет это *противопоставлением собственного «хочу» взрослым «надо» и «нельзя»*, с которыми ребенку приходится считаться.

Яркой иллюстрацией представленного взгляда на механизм развития самообладания служит хрестоматийный эксперимент А.Н. Леонтьева [4]. В нем экспериментатор дает ребенку дошкольного возраста практически невыполнимое задание (достать удаленную вещь, не вставая со стула), затем выходит из комнаты и продолжает наблюдать за ним из соседнего помещения. После безуспешных попыток ребенок встает, берет привлекающий его предмет и возвращается на место; когда же экспериментатор входит, хвалит его и предлагает в награду конфету, ребенок отказывается от нее, а после повторных предложений начинает тихо плакать. А.Н. Леонтьев называет обнаруженную закономерность феноменом «горькой конфеты», являющимся одним из внешних признаков начала интериоризации социальных норм. В его представлении личность «рождается» в онтогенезе дважды: первое рождение происходит в возрасте около трех лет (его критерием служит принятие ребенком социальных норм и ценностей как мотивов своего собственного поведения), второе рождение личности выпадает на подростковый возраст (здесь критерием выступает первый в жизни самостоятельный и ответственный поступок) [5].

Приведенные факты плавно подводят нас ко *второму вопросу*. Действительно, представляется логичной мысль о том, что самообладание в своем развитии проходит два последовательных этапа: первый (вслед за классиками психологической науки обозначим его начало тремя годами жизни ребенка) ознаменован его столкновением с жизненными реалиями, в которых далеко не всегда получается следовать своим желаниям и побуждениям; второй

же (видимо, разворачивающийся в подростковом возрасте) характеризуется самостоятельными пробами овладения собственной личностью. Иными словами, первое рождение самообладания получает в воспитании, второе – в самовоспитании.

Путь от воспитания к самовоспитанию представляет собой крайне сложное и ответственное поступательное движение ребенка, начало и дальнейший импульс которому дает взрослый. Как пишет С.Л. Рубинштейн, в результате воспитания у ребенка начинают складываться некоторые *правила поведения*, в соответствии с которыми он учится противопоставлять то, что хочется, тому, что требуется. Здесь особое искусство взрослого выражается в раннем, но умеренном предъявлении «надо» и «нельзя» ребенку. Ю.Б. Гиппенрейтер подчеркивает, что слишком сильное давление на ребенка приводит к его борьбе с собственными желаниями и нежеланиями, а энергия в конечном счете уходит на самопреодоление [2]. Последнее, по всей видимости, можно рассматривать в качестве отрицательного модуса, или нежелательного исхода воспитания самообладания в ребенке.

В своем великом педагогическом произведении «Эмиль, или О воспитании» Ж.-Ж. Руссо напоминает о том, что истинное воспитание состоит не столько в правилах, сколько в упражнениях [8]. Возможно, потому Г. Спенсер настаивает на идее развития силы самообладания исключительно посредством *упражнения* [9]. В его размышлениях отчетливо виден парадокс воспитания: вместо того, чтобы дать ребенку возможность руководить собою, взрослые сами создают для него законы и принуждают к их соблюдению. В результате «мы имеем перед собою существо, – пишет Г. Спенсер, – которое через несколько лет сделается своим собственным господином, и для того, чтобы приспособить его к этому состоянию, ему дается право распоряжаться собою как можно менее» [там же, с. 185].

Итак, ключевой момент в онтогенетическом развитии самообладания ознаменован переходом ребенка от интегрированных извне социокультурных норм к самостоятельному построению смысловой картины мира. В процессе

взросления ребенок сначала посредством воспитания, а затем и самовоспитания приобретает опыт управления своими чувствами и поведенческими паттернами и в конце концов обретает способность и возможность властвовать над самим собой.

Литература:

1. Гартман Н. Этика / Перевод А.Б. Глаголева. СПб.: Владимир Даль, 2002.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. О природе человеческой воли // Психологический журнал. 2005. № 3. С. 15–24.
3. Ильин Е.П. Психология воли. СПб.: Питер, 2009.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
5. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Известия АПН РСФСР М, 1947. Вып. 7.
6. Ранк О. Травма рождения и ее значение для психоанализа. М.: Когито-Центр, 2009.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
8. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Г.Н. Джибладзе; сост. А.Н. Джуринский. М.: Педагогика, 1981. Т.1: Эмиль, или О воспитании.
9. Спенсер Г. Социальная статика / Пер. с англ. – К.: Гама-Принт, 2013.